

ESPECIAL ¿NUEVAS LECTURAS,
NUEVOS LECTORES?

La tertulia literaria dialógica de LIJ

Otra manera de entender la lectura
en la formación de maestros y maestras

Consol Aguilar Ródenas*

La tertulia literaria dialógica, como actividad cultural y educativa, nace en 1978 creada por un grupo de educadores y educadoras de personas adultas de La Verneda-Sant Martí en Barcelona, inspirada en las iniciativas educativas libertarias desarrolladas desde finales del siglo XIX e inicios del XX.

Actualmente están extendidas por todo el mundo en el campo de la educación de personas adultas.

La lectura puede ayudar a visibilizar o a invisibilizar, saber leer, poder leer, implica poder o ausencia de poder. Ricardo Gómez nos recuerda que (2005:183): *“Los escritores no podemos vivir ni escribir ajenos a la realidad del mundo. Lo mismo podría decirse de editores, maestros, bibliotecarios y otros mediadores de la lectura. En este planeta cambiante y convulso, es preciso que haya una literatura que, además de dar emoción y placer estético, ayude a los jóvenes a profundizar en el mundo que les rodea y su papel como jóvenes de hoy y adultos del futuro. No hablo de la literatura ‘de moraleja’, sino simplemente de la que muestra al ser humano con sus contradicciones y la variedad del mundo con sus mestizajes. Que es justamente, lo que han hecho los grandes escritores de literatura adulta (...)”*. No es casual que la literatura infantil y juvenil en países como Estados Unidos, por ejemplo, esté sometida a una férrea censura, ni que los libros infantiles y juveniles fueran pasto de las llamas en las dictaduras latinoamericanas. La literatura para niños y jóvenes es, parafraseando una idea feliz, “una escritura cargada de futuro”.

LA TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA DE LIJ: OTRA MANERA DE ENTENDER LA LECTURA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y MAESTRAS

La experiencia de la tertulia literaria dialógica de LIJ pretendía ampliar la visión acerca de la comprensión lectora vinculando la cultura académica y la cultura popular (desde el aprendizaje dialógico) uniendo teoría y práctica, favoreciendo un cambio de actitud en el planteamiento de cuestiones relativas a la calidad de la enseñanza de la literatura en la educación infantil, y favoreciendo la formación profesional del estudiantado de dicha especialidad en la titulación de Maestro/a a lo largo del curso 2005-2006 y del curso 2006-2007. El total del estudiantado participante supone unas doscientas personas por lo que el efecto multiplicador está asegurado. Este artículo incluye necesariamente contenidos expuestos en 2006, en la comunicación en la que se explicó esta experiencia en el Congreso de la SEDLL, puesto que explica cómo se desarrolla una experiencia práctica y con qué conceptos teóricos se vincula.

Es obvia la necesidad de otro planteamiento didáctico en la formación de los futuros maestros y maestras. Moreno destaca la consideración de la lectura y la escritura como instrumentos para la estructuración personal del conocimiento y la afectividad (2005). Y Mendoza subraya la necesidad de conducir al lector/a hacia la esencia de la comunicación literaria y de formarlo para comprender/interpretar el discurso literario. La meta de la educación literaria será preparar al lector/a para que disponga, en todo momento, de la libertad y necesaria para leer/comentar/interpretar a partir de sus aportaciones personales, para que su lectura sea el resultado de su intervención interactiva con la obra literaria, mediante la que identifica el discurso literario (Díaz-Plaja - Mendoza, 2005). También, señala la necesidad de una revisión crítica desde la didáctica en la formación en LIJ y destaca que la asignatura que se ocupa de la enseñanza de la literatura sigue manteniendo como referente curricular el planteamiento historicista (2005:40). Una alternativa posible en la enseñanza de la LIJ en la titulación de Maestro/a es la que compartimos en este artículo.

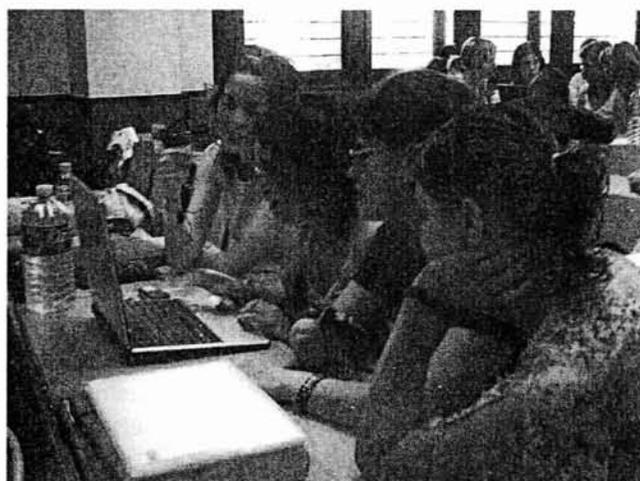
Tras acercarme a las tertulias literarias dialógicas, compartir su experiencia y formar parte de los coloquios que en este momento se están desarrollando en Castelló, propuse al estudiantado la posibilidad de crear nuestra tertulia de LIJ en la asignatura de "Literatura infantil". De manera asamblearia, se debatió el tema y se decidió llevarla a cabo (Cfr.: Aguilar 2004a, Aguilar 2004c, Aguilar-Pallarés-Traver, 2006). Este estudiantado ya había participado el curso anterior en otra experiencia basada en los mismos referentes: los diarios dialógicos como cuaderno de bitácora (Aguilar, 2005).

La tertulia literaria dialógica, como actividad cultural y educativa, nace en 1978 creada por un grupo de educadores y educadoras de personas adultas de La Verneda-Sant Martí en Barcelona, inspirada en las iniciativas educativas libertarias desarrolladas desde finales del siglo XIX e inicios del XX. Actualmente están extendidas por todo el mundo en el campo de la educación de personas adultas y hay cerca de cincuenta en toda España, además de un proyecto europeo. Constituyen una práctica educativa contrastada por la animación a la lectura y el conocimiento de la Literatura que se ha desarrollado en asociaciones culturales, barrios, Educación de Per-

sonas Adultas, prisiones o institutos. Lieras y Soler (2003) señalan: "*coniciendo con el giro dialógico de la sociedad y de los movimientos hacia su democratización (...) Las obras seleccionadas son 'clásicas' en el sentido que les son atribuidas ciertas características que las constituyen en importantes referentes de la cultura. Esas características nos ayudan a entender un contexto de pensamiento, pero también ciertas constantes del ser humano en el que todos y todas, sin excepción, podemos reflexionar*".

Desde la perspectiva dialógica cabe destacar, siguiendo a estos investigadores (Lieras-Soler, 2003):

- La concepción de la cultura como un espacio de producción de conocimiento, valores y significados, en el momento de la creación y también de la recepción lectora.
- La existencia de referentes que pueden ser compartidos y contrastados para la mejor comprensión y disfrute de las obras, en contraste con la consideración elitista y monolítica de la cultura.
- La defensa del igual acceso a la cultura popular y a los clásicos, así como sus respectivas dignidades, promoviendo la comunicación cultural entre conocimiento popular y académico. Así destacan: "*La dimensión colectiva de las tertulias literarias implica la posibilidad de compartir toda una serie de experiencias, culturas, puntos de vista. Ninguna interpretación es descalificada, todas son incluidas en un*



La experiencia de la tertulia literaria dialógica de LIJ pretendía ampliar la visión acerca de la comprensión lectora.



El aprendizaje dialógico de la tertulia promueve el instrumental.

diálogo igualitario, y en este sentido hay una simbiosis de cultura popular, imágenes literarias y el mundo académico (...). Este tipo de lectura y creatividad compartida no se encuentra en cualquier tertulia cultural de académicos o intelectuales”.

Recordemos que desde el aprendizaje dialógico se defiende el diálogo igualitario frente al jerárquico, se convence a través de los argumentos y no mediante los argumentos de la fuerza. Además debemos recordar algo muy importante que nos señalan participantes académicos/as en una de las tertulias (Loza-Montero, Orive, 2005:103): “Las personas que nos movemos en el campo educativo no po-

demos olvidar que las personas participantes no son objeto de la investigación, sino que son sujetos de ésta y que, sin ellas, sería imposible avanzar en el campo de la construcción del conocimiento educativo”.

También Flecha nos recuerda (1997:82): “El aprendizaje dialógico de la tertulia promueve el instrumental. Se plantean cuestiones, sentimientos, opiniones e historias. Comparten esos aspectos y aprenden muchas cosas de literatura, historia y arte. Pero, principalmente desarrollan capacidades como aprender a aprender o actitudes como la autoconfianza en sus posibilidades” y también (1997:36) que es necesario “constituir los espacios educativos como espacios para conversar en lugar de espacios para callar”. Y Macedo, Dendrinis y Gounari (2005:56) destacan en esta necesidad de redefinición que debe permitir al estudiantado “hablar en contextos dialógicos que afirman, interrogan y amplían su comprensión de sí mismos y de los contextos globales en que viven”.

El estudiantado, que unánimemente decidió explorar la experiencia, posee cultura académica, pero también una cultura popular nutrida de sus diferentes subculturas de origen. Sin embargo partían, en su casi totalidad, de un gran desconocimiento no tan sólo de los clásicos canónicos de la LIJ, sino también de la LIJ contemporánea.

Defendemos que el desarrollo del currículum relacionado con la formación literaria en el estudiantado puede y debe favorecer procesos democráticos de transformación de las desigualdades sociales desde el concepto de ciudadanía participativa y deliberativa. Y es posible, desde la lectura dialógica, la lectura compartida y la crítica literaria colectiva (Cfr.: Soler, 2000, 2001 y 2003). La justificación de nuestra defensa es la siguiente:

- La necesidad de incluir los estudios desde la LIJ de conceptos como género, clase, étnia, cultura, paz... en el lenguaje de la reforma educativa desde una perspectiva crítica en la investigación y en la docencia, vinculando la teoría con la práctica como medio de análisis de las desigualdades sociales (Aguilar, 2004b)
- La necesidad de incluir, como parte de una nueva definición de cultura en el siglo XXI, los estudios culturales desde la di-

dáctica de la LIJ, como instrumento de indagación cultural y como un elemento relevante en la formación de identidades (Aguilar, 2006).

– La necesidad de abordar la historia de la LIJ desde una perspectiva crítica, interdisciplinar e intercultural (Cfr.: Aguilar, 2000; Aguilar, 2001a; Aguilar, 2005).

– La necesidad de considerar el currículum educativo como una forma de política cultural que ayude a la transformación social, reflexionando sobre: la relación entre LIJ y el contexto histórico, y qué implica en la transformación de la vida pública este concepto y cómo se traslada a la vida cotidiana (Aguilar, 2001c; Aguilar, 2002).

– La necesidad de reflexionar sobre el papel de las habilidades lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir) en la conceptualización de la LIJ, analizando como los conceptos culturales dan forma a la vida política, social y económica y cómo este hecho se traslada a la LIJ (Aguilar, 2001b; Aguilar, 2004b; Saiz, 2005).

– La necesidad de enfoques cualitativos que amplíen y completen los cuantitativos.

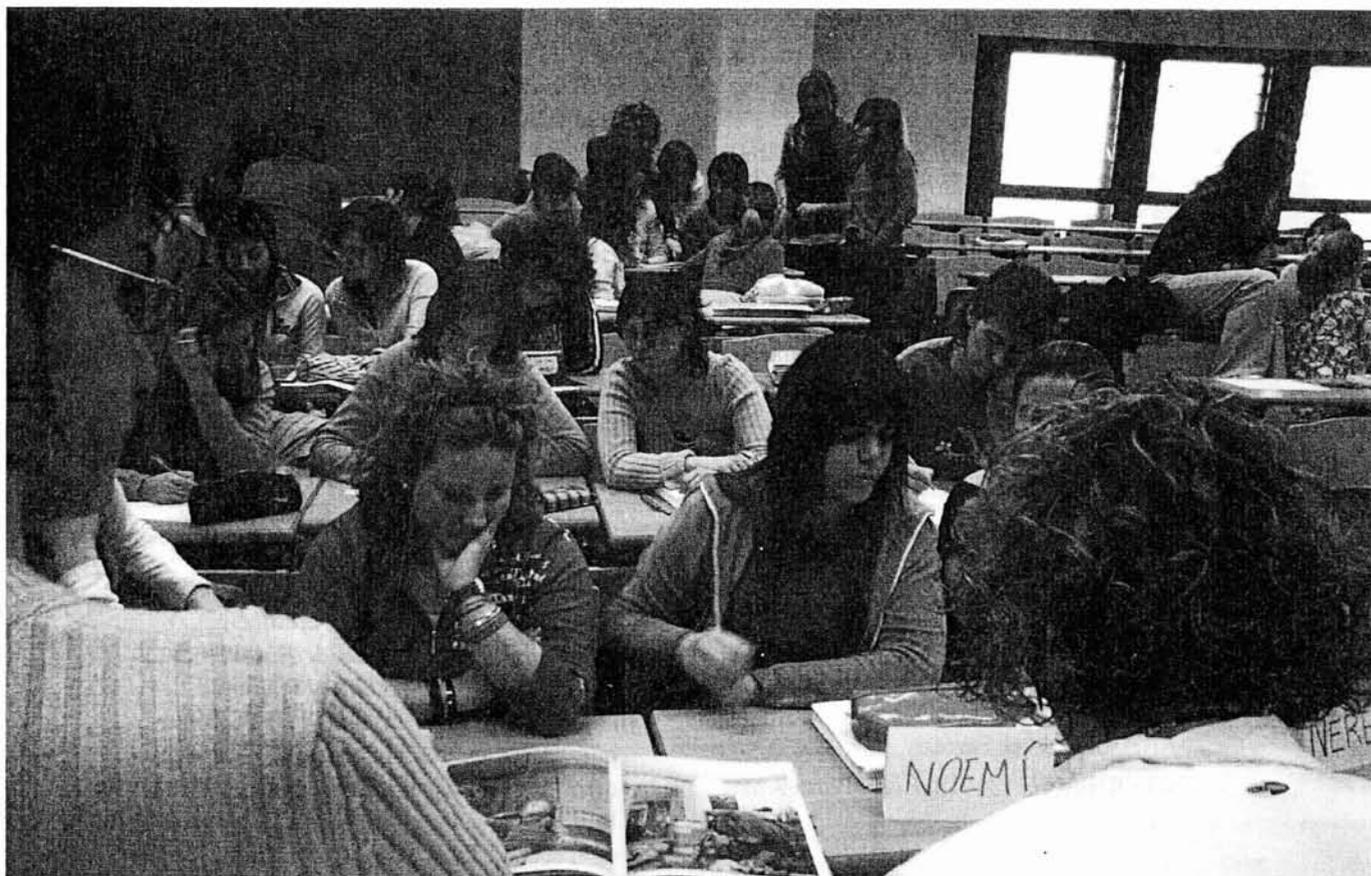
Las sesiones de la tertulia literaria dialógica de LIJ, todas de dos horas de duración, se desarrollan de la siguiente manera:

– Cada día, antes de comenzar, se leía un libro de LIJ, por el mero placer de disfrutar de los textos e imágenes. Así hemos recorrido desde libros como *Encender la noche* de Ray Bradbury, publicado por primera vez en 1955 en su edición de 2005, a apuestas estéticamente arriesgadas como *¿Dónde perdió Luna la risa?*, Premio Nacional de Ilustración 2001 (Sánchez Fernández, 2001).

– Después la clase se reunía en diez grupos de diez personas. Cada grupo reducido elaboraba un diario dialógico en el que incluía desde sus reflexiones sobre el artículo correspondiente del dossier proporcionado por la profesora (integrado por treinta y cinco artículos, organizados con un calendario de lectura para planificar el

trabajo) que previamente había que leer fuera de clase para posteriormente debatir su contenido en el aula todo el grupo-clase, a todo aquello que había ocurrido cada día en clase o textos o imágenes que podíamos relacionar con nuestro trabajo y que encontrábamos en la vida cotidiana. Todo ello contemplando la práctica social de la escritura, aspecto muy importante porque como destaca Mendez (2003): “*Escribir la propia vida es hacer la vida. Al escribir nuestra historia vamos desarrollando habilidades para pensarla de otra manera, para valorarla, y de manera especial, vamos siendo capaces de reconstruirla (...). Escribimos para otros y en muchos casos, escribimos para recuperar lo que somos y hacerlo visible a los otros*”. Y como defiende Torres (2006:46-47). “*En educación, la importancia de la teoría radica en su potencialidad para explorar otras vías e incorporar nuevos ojos con los que repensar la validez de lo que se viene haciendo hasta el momento. Un profesorado reflexivo tiene que generar prácticas reflexivas de interés y, a su vez, convertirse en generador de nuevas teorías que fuercen a estar siempre alerta de todo cuanto sucede en las aulas. Cuando ciertos sectores del profesorado declaran sin rubor que las teorías no sirven para nada, lo que ponen de manifiesto es el enorme déficit de su formación*”.

En este punto también realizamos lecturas comparadas de: la *Bella Durmiente* a partir de los textos originales de Basile, Perrault, la versión recogida por Almodóvar, versiones actualizadas como la de Liya Lev o el lenguaje políticamente correcto; los textos de la Cenicienta de Perrault y Grimm, pasando por la versión de Disney, la única conocida por la inmensa mayoría; así como también, cuentos de Andersen. Así se descubren aspectos como la violación, el adulterio, el canibalismo, el racismo, el machismo... que, obviamente, replantean los textos desde conceptos como la historia de las mentalidades o el cambio en el concepto de la infancia. En el diario de Elvira, Yolanda, Amparo, Eva, Maica, Mar, Hector y las dos Lauras se recoge una interesante cuestión: “*¿por qué hasta ahora no hemos conocido los [textos] originales*”. Al mismo tiempo, en los diarios, se incluían muestras intertextuales de los clásicos, como las princesas de la nue-



Se propuso al estudiantado la posibilidad de crear su propia tertulia de LIJ en la asignatura de "Literatura infantil".

va campaña de Lewis: Blancanieves (*"Ahora tiene el culo más bello de todo el reino"*) y la Bella Durmiente (*"los jeans sientan que ni en sueños. Al cuerno con el príncipe"*) y su eslogan común: *"Por fin unos jeans en los que creer"*.

También se trabajaron textos relevantes de investigadores e investigadoras de LIJ en torno al concepto de LIJ (González, Lage, López, Colomer, Rodari, Moreno, Fierro, Arizleta, Duran, Mendoza...) incluyendo desde el *Manifiesto contra la invisibilidad de la LIJ* firmado por profesionales de todos los ámbitos relacionados con la LIJ o conceptos clave relacionados con ésta, a textos sobre la animación lectora, la educación y la formación literaria, el currículum oculto o la ilustración, además de trabajar distintas posibilidades y recursos con los que podíamos "leer el mundo". La bibliografía de nuestro programa de la asignatura incluye a todos ellos y ellas, así como una extensa relación de libros, artículos o recorridos en la web (páginas web, revistas electrónicas, bancos de da-

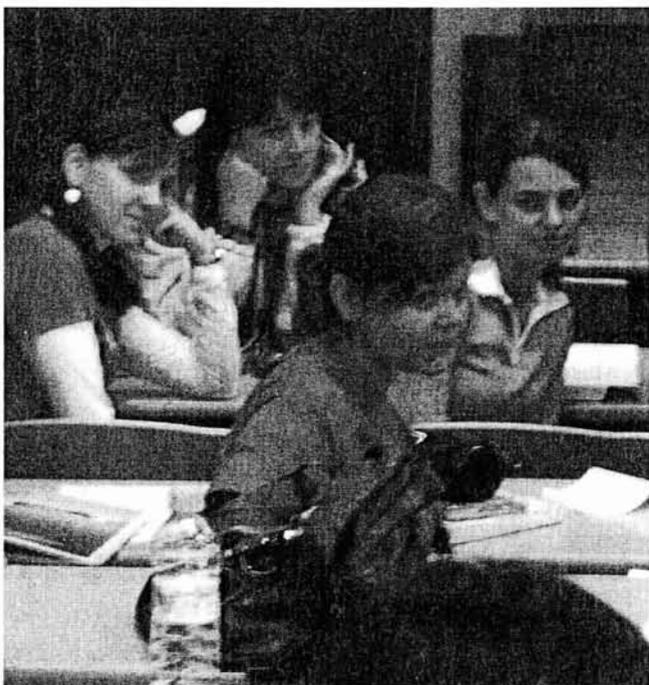
tos, archivos, foros de discusión, novedades, actividades, servicios gratuitos, links...) para que cada estudiante pueda, además de a lo largo de la asignatura, dar solución, en el futuro, a sus interrogantes o necesidades concretas.

Realizamos, asimismo, un acercamiento desde la perspectiva de la cultura no académica, por ejemplo, visualizando adaptaciones cinematográficas de obras de LIJ, como la primera aparición de *Peter Pan* en el cine, dirigida por Herbert Brenon en 1924, y con referencias a las barras y estrellas de Estados Unidos el lugar en el que se rodó y que se conserva en el Museo de Arte Moderno de Nueva York o *Manolito Gafotas* de Albadalejo con Mención Especial del Jurado en el Festival Internacional de Berlín en 2000. También versiones de Caperucita Roja en cortometrajes como *Caperucita al Rojo vivo* de Tex Avery (1943), *Caperucita roja y el lobo gris* de Gary Berdine (1990), *En la cama con el lobo* de Pekka Korhonen (1996), *Érase otra vez Caperucita* de Jano (1995) y *Lili y el lobo* de Florence Hen-

rad (1996). Algunos de estos aspectos fueron explorados con más profundidad en Internet por algunos de los grupos.

– Tras debatir aspectos ligados a la teoría, siempre desde el diálogo, realizábamos nuestra Tertulia. Leímos ocho álbumes (todos los grupos podían acceder a sus libros gratuitamente en la biblioteca de la universidad porque, previamente, justificamos la necesidad de tan elevado número de ejemplares del mismo libro).

- BROWNE, A. (2000). *Voces en el parque*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- DE DÉU PRATS, J.(2000). *Nit de Reis*. Barcelona: Edebé.
- GREDEA, A.(2004). *L'illa*. Salamanca: Lóguez.
- HAAAN, L.de-STERN, N.(2004). *Rei i Rei*. Barcelona: Serres.
- LOUFANE (2001). *Lola*. Barcelona: Símbol Editors.
- MÜLLER, J. (2005). *El soldadito de plomo*. Salamanca: Lóguez.
- POMÉS, J.(2003). *Simó. La mare surt aquesta nit*. Barcelona: Tusquets.
- SADAT, M. (1998). *Del otro lado del árbol*. México: FCE.



Desde el aprendizaje dialógico se defiende el diálogo igualitario frente al jerárquico.

A través de ellos, nos acercamos al clasismo, al problema de la inmigración relativo a las cuotas, los muros y la expulsión, a la xenofobia, a la homosexualidad, al respeto a las diferencias, al postcolonialismo europeo en África, a la globalización, a las nuevas estructuras familiares, a la formación de nuevas identidades masculinas y femeninas, al miedo a lo desconocido o al control del cuerpo entre otros muchos aspectos. También nos acercamos desde otros tipos de texto como por ejemplo algunas viñetas de *El Roto* (relacionadas *L'illa*), así como a la exposición que en ese momento había en el MoMA sobre Munch, pintor que defendía: “*En la pintura debe haber personas que respiran, sienten, que sufren y aman*” (Celis, 2006:32). así, por ejemplo, acerqué la Colección Simón analizando los rastros del diseño industrial y como los referentes de los catálogos de Ikea o Habitat aparecen muy claros en sus imágenes, al igual que otros objetos de diseño como el sillón, Butterfly, la lámpara Tolomeo de Artemide o el candelabro de cera de Sybilla.

El estudiantado encontró nuevas pistas más suculentas como los polos Calipo y Super Happy.

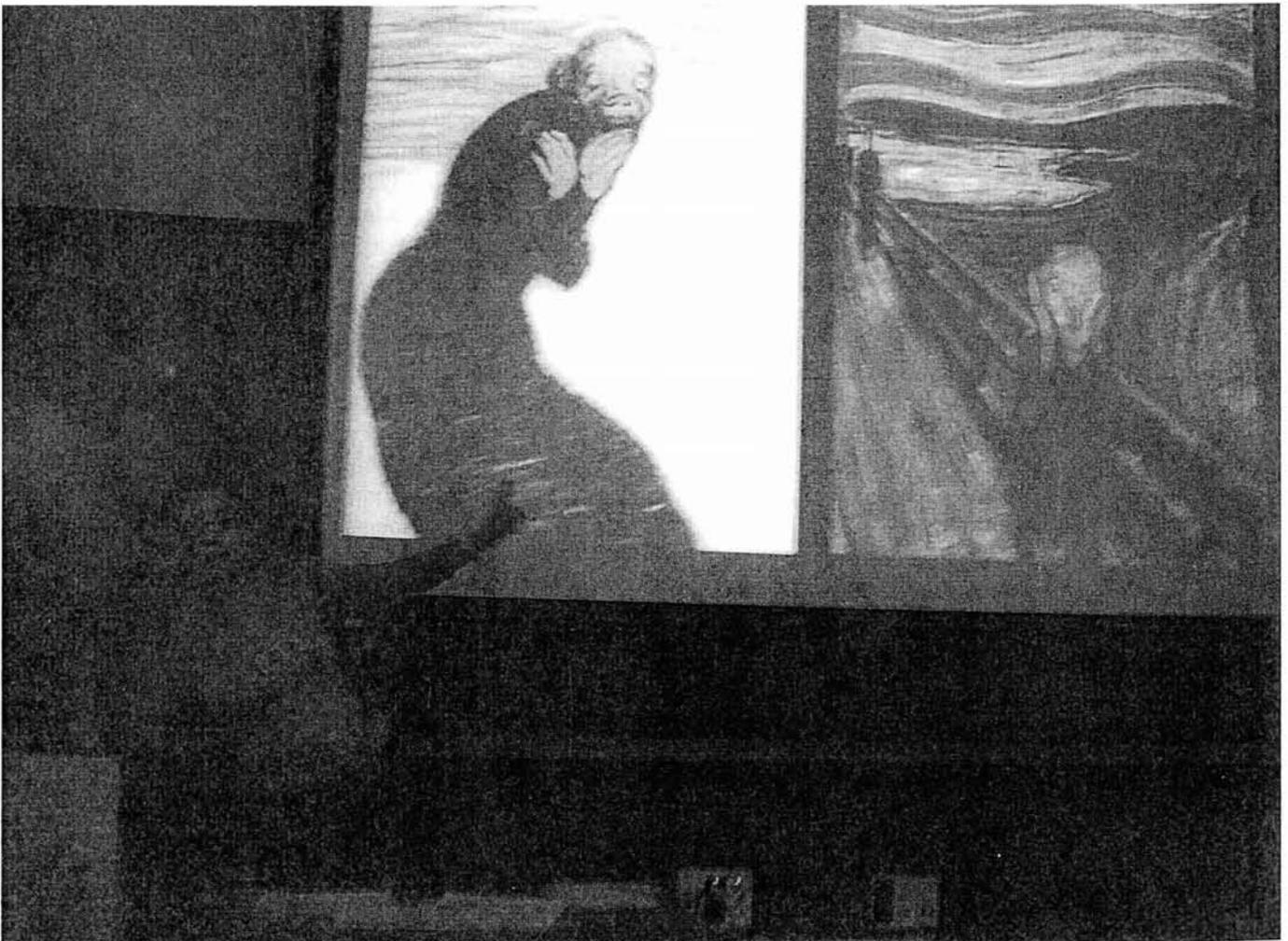
Las y los estudiantes también realizaron contactos vía *e-mail* con aquellas personas que eligieron del dossier de artículos, preguntando cosas acerca de su trabajo, como en el caso del profesor Curro Gutiérrez de la Universidad de Jaén a partir de su artículo “Taller del álbum ilustrado” (Gutiérrez, 2005) dirigido a estudiantado de la misma especialidad que el que protagoniza esta experiencia.

Como destaca Colomer, en la sociedad postindustrial, la preocupación por los libros para niños y niñas ha ampliado el aspecto acerca de “qué es lo adecuado”, a la discusión sobre “lo que pueden entender” y “lo que puede favorecer su aprendizaje literario” y expone (2005:45): “*las obras no sólo han variado los valores y los márgenes de permisividad moral de las historias, sino que han experimentado con las fronteras de las formas convencionales de contarlas. Vemos que los libros se han puesto al día en sus temas y valores cuando hablamos de los conflictos psicológicos que abordan o*

de la transgresión de los antiguos tabúes y cuando constatamos que el humor, el afecto, la relativización de la jerarquía, la consideración del otro, la iniciativa personal o la imaginación son realzados como cualidades valiosas. Pero también vemos que los libros se han hecho más extraños y sorprendentes al atreverse a jugar con el lector a volverse metaficcionales, a incorporar la imagen y los recursos materiales a la construcción de la historia, a vulnerar las fronteras de los géneros o a incrementar la intertextualidad”.

– Si la ilustración la habíamos trabajado desde diferentes referentes teóricos (González y Zaparain, Duran, Diaz-Plaja, Gutiérrez o Taller del FCE) y desde la cultura popular, otro nuevo paso fue intentar otra aproximación complementaria que uniera en profundidad los textos y las ilustraciones desde la cultura académica,

ubicando cada obra en los parámetros culturales oportunos, desarrollando un lenguaje adecuado para abordar productos literarios complejos en los que el texto va ligado a las ilustraciones y evaluando la aportación dentro de la LIJ y la historia del arte de cada libro. Como señala Mendoza (2005:35): “*la recepción de cada obra literaria es un objeto dinamizador de muchas de las capacidades cognitivas y estéticas de un lector en formación*”. Para ello, desarrollamos un taller de dos sesiones (en total cuatro horas) en el que contamos con el soporte inestimable de Cristina Ventura (que tuvo que adaptarse a las obras que habíamos trabajado previamente y lo hizo con ganas y alegría) que une su conocimiento de la LIJ como librera especializada a su preparación profesional y académica como experta en arte, gracias a un proyecto USE de innovación educativa que nos aprobó nuestra universidad:



En las sesiones nos detubimos a comentar las influencias estéticas de los autores y autoras.

“La ilustración en la tertulia literaria dialógica de LIJ”. El resultado de la evaluación anónima del estudiantado informa de que el 98'2% de los participantes considera el proyecto una actividad positiva en relación a la calidad de la enseñanza en la formación del maestro/a.

Cristina nos enriqueció con las influencias estéticas de los autores y autoras. Citamos tan sólo algunas referencias como ejemplo, ya que el trabajo fue muy extenso. En *L'illa* la influencia del neoespressionismo alemán de finales de los 50-60, que pretendía deshacerse de su pasado histórico buscando un movimiento histórico alejado del nazismo, recorriendo autores como Munch, Baselitz que cuestionó la sociedad y la política de su país, que inspira al personaje del álbum y que defendía “*hago cosas que enriquecen y mantienen alerta*”. Este autor, que pintaba las figuras humanas expresando dolor pintadas del revés, (decía que así la gente se obligaba a fijarse en el cuadro), o influencias de Degas, Enser en las escenas de vida cotidiana o la relación con los íncubos de Füssli de finales del siglo XVIII.

En *El soldadito de plomo* se resaltaron las coincidencias con el autor de *L'illa* en cuanto a: la crítica de la sociedad de consumo, la relación con el culto al cuerpo de los años 50 del inglés Hamilton, las referencias sociales como la alusión al colonialismo de Chirac, la polémica social en torno al París-Dakar y las víctimas que se cobra cada año en su recorrido, o la polémica actual en torno a los museos etnográficos. También, se resaltaron las relaciones con obras de autores colombianos, como Antonio Berni, argentinos como Octavio Blasi, y, como en Sudamérica, el art pop se utiliza como elemento para criticar la sociedad o la intertextualidad reflejada en la referencia a otra obra del mismo autor *El Gran Gris* realizada junto a Jörg Steiner.

En *Voces en el Parque* resultan básicas las referencias intertextuales al arte y al cine; las alusiones a artistas (como la soledad en la sociedad de masas reflejada en Hopper, Munch, el surrealismo de Magritte... que suponen críticas y rupturas con el convencionalismo); las referencias a películas como *Tarzán*, *Mary Popins*, *King Kong* o *Forrest Gump*; la inspiración de la fuente del parque en la renacentista fuente de Néptuno en Bolonia; o la relación

con otras obras del mismo autor donde aparecen referencias al Mago de Oz o Charlot. Aspectos como que las perspectivas implican posiciones sociales. En esta línea de estudio de los componentes del espacio visual y cómo afecta su estructuración a la comprensión de la imagen, se trabajaron también el resto de los álbumes.

Cabe resaltar que todos los aspectos habían sido identificados por el estudiantado previamente en el trabajo de las tertulias literarias, con otra voz y otro registro, pero sin duda, ya habían aprendido a mirar.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

El resultado estimulante, gratificante y enriquecedor de la experiencia aparece recogido por el estudiantado en sus diarios dialógicos (Aguilar, 2004) que dan voz en primera persona a una experiencia basada en la igualdad desde la diversidad, el trabajo cooperativo y solidario, la reflexión sobre la acción, la discusión entre grupos de iguales y la inclusión de otras voces. Nuevamente íbamos a trabajar, esta vez incidiendo, más todavía, en la relación de textos e ilustraciones con la vida cotidiana ligada a la calidad estética y literaria. En ellos, se destaca la importancia del trabajo cooperativo, distinto del trabajo en equipo; el respeto mutuo a la hora de expresar y argumentar sus opiniones; y el proceso de consenso; y la necesidad de replantearse de muchos aspectos de la actividad académica cotidiana desde el enriquecimiento mutuo.

Desde el curso 2006-2007 también contamos con nuestra aula virtual en la que, a través de diversas secciones, aparecían sus voces en el “espacio de reflexión” o, en la sección “correo con otras voces”, aparecía su intercambio de *e-mails* con investigadores/as de LIJ, ilustradores e ilustradoras o autoras/es como Carlo Frabetti. Gracias a todos ellos y ellas, nuestra experiencia se enriqueció, así como a través de conferenciantes, como Marta Soler que compartió su experiencia de lectura dialógica o espectáculos como “Al compás de la palabra”, donde un músico y un actor (Manolo Brancal y Miguel Ángel Prades) nos ofrecieron un recital poético musical que nos encantó. A lo largo de este curso, cualquier persona podía acceder a toda la in-

formación, entrando como visitante en el aula virtual desde Google, y así pudimos compartir nuestra experiencia con todas aquellas personas que quisieron acceder como María Luisa Miretti desde Argentina.

Como señalaba Freire (2001:37): “¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que hay que asociar el contenido de la materia que se enseña (...) Por qué no establecer una ‘intimidad’ necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los

alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos?”. A nosotros y nosotras, la experiencia nos ha ayudado a demostrar que otra manera de entender la LIJ y la lectura es posible en la formación de maestros y maestras, una manera alternativa importante para nuestra vida.

* Consol Aguilar Ródenas es Catedrática de Escuela Universitaria de Didáctica de la Lengua y la Literatura del Departamento de Educación de la Universidad Jaume I. Su línea de investigación se sitúa en la opción crítica, concretamente en el aprendizaje dialógico.

Recursos bibliográficos

- AGUILAR, C. (2000). “De la tradición oral a la realidad virtual”. *CLIJ*, 125, pp. 46-56.
- AGUILAR, C. (2001 a). *Didáctica del català i Pedagogia crítica*. Castelló: Universitat Jaume I.
- AGUILAR, C. (2001b). “Lengua y cultura desde la opción crítica” en MENENDEZ, E.-DELGADO, A. (eds.). *Lengua y Cultura. Enfoques didácticos*. Las Palmas: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, pp. 137-146.
- AGUILAR, C. (2001c). “Los cuentos y el lenguaje políticamente correcto”, *CLIJ*, 134, pp. 26-35.
- AGUILAR, C. (2002). “Nuevo enfoque en la Didáctica de la LIJ”. *CLIJ*, 151, pp. 7-14.
- AGUILAR, C. (2004a). “La tertulia literaria dialógica del CREA o cómo aprender a saltar las tapias de la desigualdad social a través de la literatura” en *Actas del VII Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. A Coruña: Diputación Provincial de A Coruña, pp. 617-625.
- AGUILAR, C. (2004b). “¿Somos racistas? Sí. La lucha contra el miedo a lo desconocido y la LIJ”, *CLIJ*, 172, 28-36. [<http://www.revistas culturales.es/articulosLeer.php?cod=92>]
- AGUILAR (2005). “Interculturalismo, lenguaje i LIJ” en SALES, A. (ed.). *La diversitat cultural a l'escola. Propostes pràctiques per a un currículum intercultural*. Castelló: Universitat Jaume I, pp. 29-49.
- AGUILAR, C. (2006). “Género y formación de identidades”, *CLIJ*, 191, 2006, pp.7-15.
- AGUILAR, C. (2004). “Diarios dialógicos: cuaderno de bitácora” en *Actas del IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura 2005*. Logroño: SEDLL & Universidad de La Rioja (en prensa).
- AGUILAR, C. (2006). “Una experiencia alternativa en la formación de enseñantes: La Tertulia Literaria Dialógica de Literatura Infantil y Juvenil” en *Actas del X Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Alacant: Universitat d'Alacant. (en prensa).
- AGUILAR, C. - PALLARÉS, V. - TRAVER, J. (2006). “La tertulia literaria dialógica del barrio ‘Sant Agustí-Sant Marc’ de Castelló”. *Aula de Innovación Educativa*, 152, pp. 72-74.
- BRADBURY, R. - VILLAMUZA, N. (2005). *Encender la luz*. Kókinos.
- COLOMER, T. (2005). “Las funciones de la literatura infantil y el contexto actual” en ABRIL, M. (coord.). *Lectura y literatura infantil y juvenil*. Málaga: Aljibe, pp. 25-47.
- DIAZ-PLAJA, A. - PRATS, M. (1998). “Literatura infantil y juvenil” en MENDOZA, A. (coord.). *Conceptos clave en didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: SEDLL & ICE & Horsori.
- DIAZ-PLAJA, A. - MENDOZA, A. (2005). “De l'enseignement de la littérature dans le cadre scolaire espagnol à la formation pour l'éducation littéraire”, *Représés*, 32.
- FLECHA, R. (1997c). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Ceac.
- FREIRE, P. (2001). *Pedagogía de l'autonomia*. València: Denes /Edicions del CREC.
- GÓMEZ, R. (2005). “La literatura indispensable” en UTANDA, M. C. - CERRILLO, P. - GARCÍA, J.: *Literatura infantil y educación literaria*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha, pp. 179-182.
- GUTIÉRREZ, F. (2005). “Taller del álbum ilustrado”, *CLIJ*, 185, pp. 52-58.
- LIERAS, J. - SOLER, M. (2003). “Las Tertulias Literarias Dialógicas. Compartiendo Lectura y Cultura”, *Decisión*, 6 [<http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d6/sab5-1.php?revista=saber=5>]
- LOZA, M. - MONERO, M. - ORIVE, R. (2005). “La presó com a agent formatiu de la nòpresó. Les Tertúlies literàries dialògiques de clàssics universals”. *Quaderns d'Educació Continua*, 13, pp. 99-122. València: Diputació de València.
- MACEDO, D. - DENDRINOS, B. - GOUNARI, P. (2005). *Lengua, Ideología y Poder. La hegemonía del inglés*. Barcelona: Graó.
- MENDEZ, A. M. (2003). “Haciendo Nuestra Historia. textos autobiográficos y cultura escrita”, *Decisión*, 6. [<http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d6/sab61.php?revista=&saber=6>]
- MENDOZA, A. (2005). “La educación literaria desde la literatura infantil y juvenil” en UTANDA, M. C. - CERRILLO, P. - GARCÍA, J.: *Literatura infantil y educación literaria*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha, 33-61.
- MORENO, V. (2005). “Leer y escribir, ¿vasos comunicantes?”, *CLIJ*, 188, pp. 26-33.
- SAIZ, A. (2005). “La inmigración en la LIJ actual”, *CLIJ*, 183, pp. 7-22.
- SÁNCHEZ, M. - FERNÁNDEZ, F. (2001). *¿Dónde perdió Lulna la risa?*. Pontevedra: Kalandraka.
- SOLER, M. (2000). “La Tertulia Literaria com a creadora de possibilitats. Famílies no acadèmiques lectors d'obres clàssiques”. *Guix*, 263, pp. 27-30.
- SOLER, M. (2001). “Lectura dialògica i creació cultural”. *Papers d'educació de Persones Adultes*, 36, pp. 19-21.
- SOLER, M. (2003). “Lectura dialògica. La comunitat com entorn alfabetizador” en TEBEROSKY, A. - SOLER, M. (comp.): *Contextos de alfabetización inicial*. Barcelona: ICE /Horsori, pp.47-63.
- TORRES, X. (2006). *La desmotivación del profesorado*. Madrid: Morata.